

Escolarización primaria rural y transformación Agraria: los desafíos de una escuela ‘adaptada al medio (Entre Ríos, 1935-1945)

Rural Primary Schooling and Agrarian Transformation: The Challenges of a School ‘Adapted to the Environment’ (Entre Ríos, 1935-1945)

Janet Priscila Cian¹

Resumen

La orientación utilitaria de la escuela primaria y su articulación con las demandas productivas constituyó uno de los debates de la expansión de la escolarización en el espacio rural. Aunque se registraron tempranos intentos para vincular estos propósitos a las tareas de alfabetización, sus resultados fueron modestos y desiguales en las provincias y territorios nacionales. Durante la década de 1930, en la provincia de Entre Ríos, el objetivo de conectar escolarización rural y mejoramiento productivo adquirió interés en el marco de la Ley Nº 2985/1934 de “Transformación Agraria”, medida que comprendía la distribución de tierras, la creación de cooperativas y de escuelas primarias adaptadas a las necesidades locales. De esta manera, la fundación de establecimientos escolares en los núcleos de colonización procuraba resolver las demandas de alfabetización y contribuir, mediante la enseñanza de conocimientos vinculados con la orientación económica, con la difusión de la granja como unidad productiva. En este artículo se analizó el alcance que tuvo la dimensión educativa de la Ley de “Transformación Agraria”, tomando el caso de la Colonia Nº 1, durante el lapso temporal de diez años. El análisis del mismo permitió conocer las características que adquirió en este territorio la implementación de la política agraria, así como también los desafíos y las dificultades que conllevaba la organización de una escuela primaria rural orientada. Se trabajó con una metodología cualitativa y un enfoque que recupera los aportes del estudio de las políticas públicas desde una perspectiva subnacional.

Palabras clave: escolarización primaria rural; colonización agrícola; analfabetismo; currículum orientado

Abstract

The utilitarian orientation of primary school and its articulation with productive demands constituted one of the debates on the expansion of schooling in rural areas. Although there were early attempts to link these purposes to literacy efforts, their results were modest and uneven in the national provinces and territories. During the 1930s, in the province of Entre Ríos, the objective of connecting rural schooling and productive improvement acquired interest within the framework of Law 2985/1934 of “Agrarian Transformation”, a measure that included the distribution of land, the creation of cooperatives and primary schools adapted to local needs. In this way, the establishment of schools in the centers of colonization sought to resolve the demands for literacy and to contribute, through the teaching of knowledge linked to economic orientation, with the spread of the farm as a productive unit. This article analyzed the educational dimension of the “Agrarian Transformation” Law, taking the case of Colony 1, during the time span of ten years. The analysis of the same allowed us to know the characteristics that acquired in this territory the implementation of the agrarian policy, as well as the challenges and the difficulties that entailed the organization of a rural primary school oriented. We worked with a qualitative methodology and an approach that recovers the contributions of the study of public policies from a subnational perspective.

Keywords: Rural Primary Schooling; Agricultural colonization; Literacy; Oriented Curriculum

Fecha de recepción: 8/06/2023
Fecha de evaluación: 9/06/2023
Fecha de evaluación: 9/06/2023
Fecha de aceptación: 14/06/2023

Introducción

En Argentina, la Constitución Nacional del año 1853 estableció que correspondía a las provincias la organización de la educación primaria. La heterogénea situación que atravesaban los estados subnacionales – varios con enfrentamientos bélicos internos y sus finanzas deterioradas– dificultó el cumplimiento de esta disposición. De este modo, la expansión de la escolaridad primaria tuvo rasgos particulares, de acuerdo a las experiencias previas y a los problemas que registraron para concretar dicha norma².

Sobre los lineamientos constitucionales, las provincias comenzaron a organizar la educación mediante sus propias leyes y, hacia 1884, se sancionó la Ley de Educación Común y Obligatoria Nº 1.420 –que regía para Capital Federal, Territorios y Colonias Nacionales– sentando así las bases para el avance de la escolarización común de la población que se localizaba, principalmente, en el espacio rural y era inmigrante. Aunque establecer escuelas primarias en estos ámbitos constituyó una dificultad compartida por otros Estados latinoamericanos se constató que, tanto en Argentina como en México, “la expansión de la escuela pública rural fue más temprana e intensa que en otros países” (Ascolani, 2018, p. 8).

Contar con maestros capacitados, mejorar la infraestructura escolar y garantizar la accesibilidad fueron algunas de las problemáticas emergentes de la etapa; en menor medida, los debates sobre la orientación del currículo también concentraron la atención de legisladores y funcionarios. En este sentido, la Ley Nº 1.420 establecía que, además de los conocimientos generales que se debían enseñar, las escuelas primarias que se creaban en la campaña –genérico que denominaba la extensa y diversa configuración del espacio rural– se tenían que enseñar nociones de agricultura y ganadería. Esto establecía cierta diferenciación de las propuestas de enseñanza y puede considerarse un intento de producir “un currículo para la vida rural” (Alfonseca, 2007 p.4) pero registró un cumplimiento parcial y la escuela fue cuestionada por su carácter urbanocéntrico, a pesar que distintos actores sociales fomentaron tempranamente la necesidad de dotarla de una función económica mediante un currículo utilitario (Gutiérrez, 2007; Ascolani, 2012; Lionetti, 2018). Los resultados de este propósito fueron disímiles y se requieren abordajes específicos para conocer la situación de provincias y territorios nacionales, no obstante las valiosas contribuciones que se produjeron en los últimos años (Assaneo, 2019; Petitti, 2016; Pierini, 2016, 2019).

Un caso peculiar lo constituyó la provincia de Entre Ríos que, a inicios de siglo XX, puso en práctica una política educativa para resolver el problema de la escolarización rural con objeto de mejoramiento de las condiciones productivas, la cual tuvo una duración limitada (Cian, 2018). En esta unidad subnacional, en la década de 1930, el propósito de vincular la escolarización y el cambio económico volvió a ocupar un lugar importante en la agenda pública y se constituyó en uno de los ejes

de la política agraria puesta en práctica para resolver la grave crisis económica que afectaba a los agricultores. Esto se concretó mediante la sanción de la Ley Nº 2985/1934 que articulaba la distribución de tierras, la creación de instituciones para la comercialización de los productos y una escolarización adaptada a las necesidades locales. La fundación de escuelas primarias en estos núcleos poblacionales pretendió atender a las demandas de alfabetización y contribuir con la promoción de la granja como unidad productiva mediante la enseñanza de conocimientos vinculados a las actividades agropecuarias.

En virtud de lo expuesto, en este artículo nos preguntamos por el alcance que tuvo en el ámbito educativo la Ley de Transformación Agraria Nº 2.985 en una de las colonias que creó en el norte entrerriano. Para esto reconstruimos la implementación de la escuela primaria rural en la primera colonia creada por la mencionada legislación, durante los años 1935 y 1945, mediante el análisis de los informes de inspectores departamentales. Sostenemos que el abordaje de la escolarización primaria en contextos de colonias agrícolas durante el siglo XX presenta un escaso tratamiento, destacándose las investigaciones sobre el espacio periurbano de la provincia de Buenos Aires durante los gobiernos peronistas (De Marco, 2013, 2014). Por ello, consideramos que el estudio de un caso particular puede ofrecer elementos para la comprensión de las problemáticas reiteradas que afectaban la escolarización primaria rural y, al mismo tiempo, ofrece aportes sobre los primeros ensayos de una política agraria provincial que constituyó un antecedente directo de la Ley Nacional de Colonización Nº 12.636 del año 1940 (Lázzaro, 2006; Blanco, 2016).

El texto se organiza en tres apartados. En primer lugar, presentamos un balance sobre las principales problemáticas de la escolarización primaria rural en la provincia de Entre Ríos durante las primeras tres décadas del siglo XX. Seguidamente, examinamos el proceso de conformación de la Colonia Oficial Nº 1, ubicada en el departamento Federación. En tercer lugar, reconstruimos la organización de la escolarización primaria rural en la mencionada colonia. Por último, realizamos un balance de la problemática tratada.

Se trabajó con una metodología cualitativa y un enfoque que recupera los aportes de trabajos centrados en el estudio de las políticas públicas desde una escala subnacional (Frederic y Soprano, 2009; Ortiz de Rosas, 2016). El corpus empleado para este trabajo está compuesto por leyes y debates parlamentarios, Memorias del Ministerio de Hacienda, Justicia e Instrucción Pública, artículos de prensa local, copiadore, notas y expedientes de la Colonia Nº 1, informes de inspectores, expedientes escolares del departamento Federación.

Alfabetización y currículum orientado: los desafíos de la escuela primaria rural en Entre Ríos

“El historiador de la pedagogía nacional tendrá que dar prioridad a la provincia de Entre Ríos por su legislación escolar avanzada (...), y ahora por el primer Estado argentino que ha intentado y resuelto la evolución [*sic*] de la escuela rural” (Provincia de Entre Ríos, 1906, p. 21). Así se expresaba el inspector general de escuelas en su informe anual, opinión que resultaba bastante verosímil si consideramos las características que asumió la política educativa sancionada a partir de la reforma constitucional del año 1903, que introdujo importantes modificaciones en la instrucción pública. Entre ellas se encontraba el artículo 252 que instituía un sistema de enseñanza público que podía ser común y especial—por “común” se aludía a la primaria y secundaria; la enseñanza especial, por su parte, trataba sobre las industrias agropecuarias fundamentalmente. La ley de Educación Nº 1905³, del año siguiente, estableció los contenidos que se dictaban en las escuelas primarias fiscales, que comprendían las instituciones de carácter infantil, elemental y superior⁴:

[...] la enseñanza, preferirá los elementos teóricos prácticos que mejor convengan a las condiciones locales de cada distrito o sección escolar, teniendo en cuenta los trabajos habituales del vecindario y el mejor servicio de las industrias existentes o que puedan establecerse según las fuentes naturales de riqueza (Provincia de Entre Ríos, 1906, p. 17).

Se consideraba que las instituciones localizadas en el medio rural “formaban una clase especial” (Provincia de Entre Ríos, 1908, p.3), podían ser infantiles y elementales y en sus grados se debían dictar contenidos sobre la organización de la chacra escolar, la ganadería y las labores de mano. Además, se anexaba un plan de edificación de escuelas rurales al prevalecer un diagnóstico donde primaba “(...) el rancho desvencijado con la cabeza de vaca a guisa de pupitre” (Provincia de Entre Ríos, 1912, p. 8). Asimismo, por ley de presupuesto del año 1908 se permitió la creación de escuelas elementales con anexos agropecuarios que venían a completar la cartografía de medidas para atender la escolarización en el medio rural. No obstante las acciones para mejorar la escuela rural y garantizar que la gran mayoría completara hasta el 2º grado – considerado el primer filtro de la escuela primaria – el cumplimiento de la obligatoriedad escolar estaba retrasada, al crearse mayormente escuelas infantiles o elementales. A estas iniciativas se sumó el fomento de la educación especial mediante la creación de escuelas agrotécnicas para la formación de jóvenes idóneos en la actividad agropecuaria y se llevaron adelante acciones tendientes a la profesionalización del magisterio rural (Cian, 2019).

Estas concreciones fueron cuestionadas por el elevado presupuesto que demandaban y el escaso número de egresados. Tanto algunos sectores del oficialismo como de la oposición sostenían que la inversión educativa debía estar concentrada en la

expansión de la alfabetización, considerando que esa era la principal función de la escuela primaria, para asegurar la nacionalización de la población inmigrante. Entre los argumentos para fundamentar esta solicitud estaban las frecuentes tensiones con comunidades inmigrantes, como fue el caso de los rusos- alemanes e israelíes, que rechazan la acción estatal (López, 1999).

Las críticas vertidas a la reforma implementada en el sistema educativo provincial finalmente lograron dar marcha atrás con estos cambios. En los primeros días de enero de 1909 se realizó la reforma parcial de la Constitución y se modificaron los aspectos vinculados a la Educación Común –junto con otros como el Superior Tribunal de Justicia, Concejo Deliberante y Disposiciones Transitorias. En educación, la comisión dictó dos artículos; en el primero se declaraba la obligación del Estado en todo lo concerniente al establecimiento y organización de un sistema de educación común, limitado exclusivamente la instrucción primaria, y, luego, se enfatizaba en el carácter gratuito, obligatorio, laico y esencialmente nacional de la educación. De esta manera se sostenía que la política educativa provincial debía tener como objetivo la educación primaria, reduciendo el impulso que tuvo la enseñanza agraria entre 1903 y 1907 (El Tribuno, 9/1/1909). Luego de la sanción de la Ley de educación provincial Nº 2.215, de 1909, los programas y contenidos para las escuelas rurales vigentes, además de los contenidos agrícolas y ganaderos, incorporaron de actividades vinculadas a labores de mano y economía doméstica práctica con énfasis en el higienismo.

El alcance e impacto de estas disposiciones en la reducción del analfabetismo y la transformación de la escuela rural durante esos años se desconoce, al suscitarse controversias y polémicas entre los mismos funcionarios que llevaron adelante su implementación (Dupuy, 1913; Provincia de Entre Ríos, 1913) y diferencias en las cifras aportadas por los censos. En este sentido, el censo escolar nacional de 1909⁵ presentó resultados adversos para el gobierno provincial, siendo que el analfabetismo alcanzaba al 49% de la población, por lo que la gobernación decretó⁶ el 25 de agosto de 1910 una nueva operación censal, que constató un 12% de analfabetos. Para obtener estos números, se realizaron algunos cambios en la cédula que relevaba la información “partiendo de la base evidentemente errónea, de que todo niño que concurre o concurrió a la escuela así sea por breve tiempo, debe ser considerado alfabetizado” (Reula, 1971, p. 335; Ossanna y Hadad, 2011).

Estas controversias volvieron a emerger cuando se produjo el recambio de funcionarios, luego de las primeras elecciones realizadas según la Ley Sáez Peña⁷ en 1914, que derivó en un exhaustivo examen de las estadísticas educativas oficiales. El censo escolar provincial que se realizó en el año 1916 volvió a marcar importantes diferencias con respecto a la estadística previa, especialmente en el número de analfabetos: el 42,83% de los niños de 6 a 14 años no sabían leer y escribir,

el 1, 84% sabían leer o escribir solamente y sólo el 55,33% podían leer y escribir. El elevado porcentaje de analfabetismo se mantuvo sin modificaciones durante el siguiente año, y a ese problema se sumaron la carencia de recursos producto de la crisis económica general, dificultades productivas y enfrentamientos políticos en la legislatura provincial⁹ en el tratamiento de la actualización de la ley de presupuesto. Para hacer frente a esta problemática, el Consejo General de Educación impulsó como alternativas las “escuelas libres” y “escuelas de familia”; estas últimas funcionaban en el medio rural⁹, ya que insumían pocos recursos y permitían una escolarización mínima. Durante la década de 1920, el analfabetismo seguía siendo importante¹⁰, y se consideraba que afectaba al desarrollo de la democracia; en 1924, se calculaba que el 20% de la población escolar era analfabeta y, como era de esperarse, el mayor índice se localizaba en el espacio rural.

En la década de 1930, la problemática del analfabetismo constituyó una tónica central de la agenda educativa nacional (Ascolani, 2015, 2017) y fue abordada por el Consejo Nacional de Educación mediante la fundación de escuelas primarias de su jurisdicción y medidas de asistencialismo escolar dirigido a los niños cuyas familias estaban afectadas por la crisis económica (Ascolani, 2015). Estas definiciones se producían en un contexto de propagación de un discurso ruralista, tendiente a evitar la creciente migración de la población hacia los centros urbanos (Gutiérrez, 2007).

En la provincia de Entre Ríos, el diagnóstico de la situación escolar era bastante similar y se sumaba a esto la reducción que experimentaron los fondos asignados para educación (Petitti, 2022). Un punto sobresaliente de esta etapa fue la reforma de la constitución provincial, efectuada en 1933, que se limitó a normar la obligación escolar y los contenidos de enseñanza. En la sección IX, se reforzó la obligación que tenía el Estado en la organización de un sistema de educación que comprendía sólo a la enseñanza primaria común, aunque también se podían organizar y sostener escuelas primarias, complementarias de perfeccionamiento e institutos especiales (art. 201). El mínimo de educación común se podía dictar en las escuelas oficiales o particulares y la obligación escolar implicaba todo el ciclo de la educación primaria común, que en las dependencias estatales debía ser gratuito, laico (art. 203) y nacionalista. La estadística escolar de ese año mostraba que funcionaban un total de 941 escuelas primarias—nacionales, provinciales, municipales y particulares—, de las cuales 774 eran rurales y 154 urbanas y suburbanas; la mayoría de las escuelas rurales seguían siendo de carácter infantil, es decir, solo cumplían con los dos primeros años de la obligación escolar.

Frente al persistente problema del analfabetismo, el Director General de Escuelas dictó una resolución mediante la cual quitaba responsabilidad al Estado y la adjudicaba al ausentismo escolar, que había alcanzado el 25% en 1933, y que se atribuía mayormente a la falta de compromiso de los padres para enviar sus hijos a la escuela.

Esto era consecuencia, sostenía el funcionario, de la situación económica que afectaba la población, causas culturales porque las familias no percibían los beneficios de la educación y, en algunos casos, por las distancias que debían recorrer los niños para acceder a las escuelas y la falta de responsabilidad de los docentes (El Diario, 4 de agosto 1934). En ese sentido, la disminución de la población escolar era considerada uno de los mayores obstáculos en la expansión de la acción escolar; para intentar revertir esta situación se proponía la creación de nuevas escuelas estatales, que debían ser ambulantes, de aldeas escolares e internados. Otra alternativa la constituían las escuelas que se crearían en las colonias oficiales y se auguraban resultados “ampliamente beneficiosos”, pero no se explicitaban mayores detalles sobre las características y el tipo de plan de estudios que tendrían las escuelas en estos núcleos de población de reciente creación (Provincia de Entre Ríos, 1934, p. 139). Estas propuestas se inscribían dentro de la nutrida agenda parlamentaria provincial de estos años, donde se constató la presentación de varios proyectos de creación de escuelas primarias rurales y de orientación agraria que no lograron sancionarse o implementarse (Cian, 2023 b).

El 6 de octubre de 1934 se presentó un proyecto de modificación de la Ley de Educación Común, elaborado por la Dirección General de Escuelas y el Consejo General, que la adaptaba a la nueva Constitución. Entre las mismas se encontraba la excepción de cumplir con la obligación escolar a niños con defecto físico, la reorganización del padrón escolar de la provincia, la inclusión del principio de estabilidad docente y la autonomía de las rentas escolares (El Diario, 7 de octubre de 1934), pero no se avanzó en su sanción durante el lapso temporal considerado. Una de las medidas que sí se logró concretar fue la conformación de una comisión revisora del plan de estudio de las escuelas comunes para redefinir y recortar los contenidos, ya que los programas se consideraban “frondosos y enormemente amplios” (Provincia de Entre Ríos, 1934, p. 138). Los cambios implementados eran resumidos por los funcionarios a cargo de su puesta en práctica como la síntesis de la evolución que registraba la escuela hacia las necesidades de la vida y del trabajo (Provincia de Entre Ríos, 1934, p. 139).

La organización de la Colonia Oficial Nº 1, el primer ensayo de la Ley de “Transformación Agraria”

Como fue advertido en el apartado anterior, durante la década de 1930 la creación de colonias agrícolas de jurisdicción provincial suscitaba expectativas entre las autoridades gubernamentales. De esta forma se volvía a impulsar un proceso que tuvo su mayor desarrollo a inicios de siglo XX¹¹ durante un breve lapso que coincidió, mayormente, con la gobernación de Enrique Carbó. En esta gestión se sancionaron un conjunto de leyes que fundaban nuevas colonias, la mayoría creadas a partir de la

liquidación de propiedades del extinto Banco Provincial (Cian, 2023 a). Los gobiernos de la Unión Cívica Radical que se sucedieron a partir de 1914 presentaron proyectos de colonización, sin lograr su aprobación (Horne, 1937).

Los intentos de reactivar la colonización agrícola se concretaron recién a partir de 1934, durante la gobernación de Luis Etchevehere y José María Texier, cuando se logró sancionar la Ley Nº 2985 conocida como "Plan de Transformación Agraria" (Lázzaro, 2006). Una coyuntura de crisis económica generalizada y un horizonte discursivo crítico del latifundio (Balsa, 2012), sumados a las dificultades productivas y a la continuidad política que registró la provincia, favorecieron la concreción de ese proyecto que había sido elevado por el Poder Ejecutivo. Entre los fundamentos de la legislación estaba la distribución de tierras con el fin de evitar las migraciones de la población a los ámbitos urbanos.

En los meses siguientes de la sanción de la Ley Nº 2985, efectuada el 27 de junio de 1934, se adquirieron los latifundios destinados a la organización de las dos primeras colonias –se fundarían seis (Véase Figura 1). En noviembre de ese año comenzaron las gestiones para establecer la Colonia Oficial Nº 1, posteriormente denominada Miguel de Laurencena, localizada en el distrito Mandisoví, departamento Federación. Su emplazamiento fue estratégico porque se ubicaba próxima a la estación de ferrocarril, como recomendaba la legislación agraria, y a 10 km de la actual ciudad de Chajarí, antigua Villa Libertad. Tenía una superficie total de 4.496 hs, 45 as, 10 cs que pertenecieron a la estancia La Florida, propiedad del terrateniente Benito Legeren; fallecido éste, sus herederos la ofrecieron en venta al gobierno provincial. Luego de los informes favorables elaborados por el Consejo Agrario, el Poder Ejecutivo resolvió comprar el campo para la colonización, previa firma del acuerdo de precios a pagar con los títulos emitidos por la Ley. El 16 de noviembre de 1934 se realizó la escrituración del predio y se procedió a la mensura y la división de lotes. Un conjunto de normas sancionadas posteriormente fijó los precios de venta y los límites del campo de experimentación, vivero y la reserva fiscal (Varini, 1996). Para esta última se destinó un predio de 122 hectáreas que rodeaban al casco de la ex estancia, espacio donde se ubicó la sede administrativa y la primera escuela rural; en el resto del predio funcionaron el vivero y, posteriormente, la cooperativa. En este terreno sobresalieron los campos de frutales, forestales y de multiplicación de semillas puras, así como también la estación de monta para lechería.

En esta colonia se delimitaron 133 lotes que, en esta primera fase, se distribuyeron en tres categorías tomando como referencias la ubicación, las condiciones del suelo y una extensión que no debía superar las 40 hectáreas. La ocupación de lotes comenzó oficialmente el 1 de marzo de 1935 con el traslado de los grupos familiares y la construcción de sus viviendas (Panozo Mela, 2010) en un clima de cierta desconfianza por parte de los agricultores sobre las posibilidades de concretarse¹². La

inauguración formal se realizó el 20 de marzo y contó con la presencia de miembros del gobierno provincial.

En el año 1935 habían sido adjudicados 95 lotes, distribuidos entre 78 familias de agricultores que representaban un total de 547 personas. La mayoría de los nuevos pobladores eran hijos de los colonos italianos que habían poblado la Villa Libertad y que no contaban con los recursos para acceder a nuevas tierras (Horne, 1937; Varini, 1996; Panozo Mela, 2010). Apenas inaugurada se fundó el consejo local de agricultores, establecido por la Ley, convirtiéndose en “una de las colonias más prósperas de la provincia” (Provincia de Entre Ríos, 1936, p. 96). La experimentación con variedades de semilla de girasol, tártago, algodón y arroz que se realizaban en los campos de multiplicación creados en estos años auguraba, según los técnicos del Departamento de Agricultura, que la colonia se convertiría en un semillero de calidad para toda la región.

En 1936, el 80% de la tierra apta estaba ocupada y, para el año siguiente, sólo quedaban en disponibilidad 14; constituía una de las colonias que más recaudación obtenía –entre cuotas, pastajes, arrendamientos, ventas de productos. Los informes producidos por la inspección oficial del Departamento Agrícola ofrecían un panorama alentador y señalaban que para incrementar los resultados de la colonia se debían proveer insumos para la lechería, la fabricación de quesos, el control de plagas y para el mejoramiento los caminos (El Diario, 20/5/1936).

Dos años después, en 1938, la colonia fue visitada por técnicos procedentes de la República Oriental del Uruguay que querían interiorizarse sobre los cultivos experimentales y, en particular, sobre la implementación de la Ley de Transformación Agraria. Se destacaba la prosperidad de la misma, especialmente la ocupación de todos sus lotes habilitados y aptos para el desarrollo agroproductivo, que habían permitido la instalación de 99 familias agricultoras, posicionándose como uno de los núcleos productivos más prósperos y la tercera colonia de mayor población en la provincia (Provincia de Entre Ríos, 1938). No obstante los avances, los agricultores tampoco estaban exentos de las dificultades que atravesaba la producción y que significaba el retraso en el pago de cuotas.

La realización de cultivos de ensayo, especialmente maíz, girasol y algodón, promocionados por la Junta Nacional del Algodón y el Ministerio de Agricultura Nacional continuaron en el año 1939. Se destacaba la producción de lino y girasol en detrimento del maní, el tabaco, tártago y papa. El cultivo de arroz se mantenía, aunque sufrió dificultades por la escasez de riego, y sobresalían las plantaciones de cítricos lo cual motivó la creación de un vivero para multiplicar las especies de la zona.

Aunque la colonia registraba resultados bastante positivos, los efectos de la crisis económica producida por la conflagración mundial repercutían en el cumplimiento de las obligaciones de la legislación agraria. Así, el 5 de marzo de 1940 el Consejo

Agrario dispuso que, ante las dificultades para cumplir con las obligaciones de la prenda agraria, los agricultores debían entregar como mínimo un importe equivalente al 25% de producción; caso contrario, se consideraba un mal antecedente y una demostración de mala fe. En el bienio 1941/1942 los diagnósticos adversos recrudecieron, producto de factores económicos generales y dificultades climáticas, lo cual vaticinaba cierta conflictividad social.

En 1943 la situación de los agricultores continuaba siendo crítica, producto de las malas cosechas. Para aminorar este panorama se rebajaron los intereses de las cuotas anuales, aunque esto no evitó las renunciaciones de numerosos lotes. Ese año y el siguiente fueron fructíferos para el desarrollo de instituciones sociales en la colonia, entre las que se encontraban las sociedades a favor de la creación de la capilla "San Isidro Labrador" y el Club Atlético La Florida, donde los jóvenes practicaban fútbol y bochas. Además, se formó un sindicato agrícola cristiano considerado por el administrador de la colonia como "(...) otro paso dado hacia el progreso y la seguridad del presente, siempre haciendo en pro de los sanos principios de la revolución del 4 de junio" (Copiador Colonia Nº 1, 1943-1945, p. 382). Entre sus funciones estaba la representación de los adjudicatarios y la gestión de la venta de la cosecha de forma directa para evitar la intermediación, supliendo la falta de una cooperativa que todavía no lograba instalarse.

Figura I. Localización de Colonias Oficiales del Plan de Transformación Agraria: 1. "Miguel M. de Laurencena"; 2. "Raíces"; 3. "Tacuaras"; 4. "Luis L. Etchevehere"; 5. "Herminio Quirós"; 6. "Tomas de Rocamora".

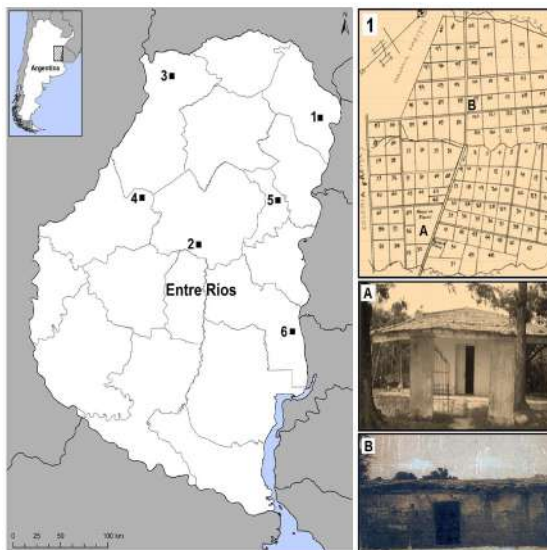


Figura. 1. A y B. Plano de la Colonia Nº1 con localización de escuelas primarias infantiles

A. Imagen. Sede administrativa de la Colonia donde funcionó la Escuela N 32 “Cabildo Abierto”

B. Imagen Vivienda prestada por Honoria Cicerone para la apertura de la escuela N 47 “Olegario Víctor Andrade”

Fuente: Elaboración propia. Imágenes extraídas de Panozo Mela, H. (2010), “Colonia Oficial N 1 Gobernador Dr. Miguel Laurencena”, La Florida (Bodas Brillantes) 1935-2010.

Figura II Primeras construcciones realizadas en el lote 120 y 123 de la Colonia Nº1: familias Dalzotto, Tisocco y Croattini.-



Fuente: El Diario 17/4/1935, p. 7

Asistencia, trabajo agrícola y ‘adaptación al medio’. La escolaridad primaria rural en la Colonia Oficial Nº 1

Los avances logrados en materia de organización territorial, de gestión local e introducción de mejoras productivas en la primera colonia oficial contrastaban con la implementación de los demás aspectos de la política agraria. Con esto aludimos a la capacitación de los agricultores, la preparación de niños jóvenes con conocimientos especializados y el desarrollo de instituciones cooperativas que fueron consideradas características originales de la Ley Nº 2985 de Transformación Agraria (Lázzaro, 2006) y se instituyeron en el artículo 13:

En cada colonia se reservará la superficie necesaria para la instalación de una escuela rural que deberá crearse, adaptada al medio, de la cooperativa, viveros y demás instalaciones que se proyecte y terrenos para oficinas públicas y un lote que será adjudicado entre los mejores alumnos egresados de las escuelas de agricultura existentes en la provincia (Provincia de Entre Ríos, 1934, p. 6).

Aunquela idea de promover una escuela “adaptada al medio” registraba antece-

dentes en materia de legislación educativa y constituyó un discurso que se amplificó durante la década de 1930 (Gutiérrez, 2007), en el caso de la política agraria que comenzaba a implementarse se promovía cierta orientación económica, especialmente vinculada a la producción granjera, para enseñar además de los saberes elementales de la lectura y escritura "(...) una orientación en sus futuras actividades y que no se desvíe de ellas" (Horne, 1937, p. 81). De este modo, se consideraba que las escuelas primarias de las colonias debían "(...) ir preparando con métodos científicos el saber en los hijos de nuestros campesinos, para que la rutina y los prejuicios, cedan, como las sombras ante el rayo de luz" (Provincia de Entre Ríos, 1934, p. 1605).

En virtud de lo expuesto en la legislación y los fundamentos presentados por los promotores de la política agraria nos interesa reconstruir cómo se organizó la escolarización primaria rural en la Colonia Nº 1, cuáles fueron sus principales dificultades y qué características tuvo el currículo propuesto. Si bien se reconocía que no constituía una tarea sencilla, especialmente por carecer de maestros que conocieran el medio a excepción de los egresados de la escuela normal rural "Juan Bautista Alberdi" (Horne, 1937), la primera de las escuelas infantiles, de jurisdicción provincial, comenzó a funcionar en mayo de 1935 apenas inaugurada la colonia, bajo el Nº32 y el nombre de "Cabildo Abierto". La segunda colonia fue la Nº 47, "Olegario Víctor Andrade", creada en 1942 por demanda de la comunidad local.

El 19 de mayo de 1935 el inspector departamental designó al director de la escuela Nº 32, Juan Masthy, sobre quien no se brindaban datos de titulación. El funcionario efectuó una serie de observaciones e instrucciones al director sobre aspectos administrativos y didáctico- pedagógicos que debía atender, entre lo que sobresalían el pedido de inmediata inscripción de alumnos y la adecuación a los programas vigentes, sin mencionar qué vinculación se establecía con la legislación agraria. La nueva institución funcionaba en el local de la administración de la colonia (Véase Figura 1). En la segunda visita de ese año, el inspector registró la asistencia de menos de la mitad de los inscriptos, una situación que explicaba por la reciente instalación del asentamiento y por la cual recomendaba al Sr. Marthy " que exija a sus alumnos una puntual asistencia diaria y procurando acostumbrarlos desde un principio al buen cumplimiento en tal sentido" (Cuaderno de Actas de visita Escuela N ° 32, p. 1).

Los datos arrojados sobre la asistencia escolar no estaban distantes de lo que sucedía en el resto del departamento Federación, que registraba un 83.81% de inscriptos del total de niños en edad escolar, y donde tampoco se tenía claridad del porcentaje de los que efectivamente cumplían con la obligación escolar. En 1935, la población escolar del departamento disminuyó y la asistencia media detectada rondaba el 69,7%, distante de los objetivos gubernamentales. En la escuela Nº

32, otro registro apuntó que de 80 alumnos inscriptos solo 45 estaban presentes, manteniéndose la constante de la falta de asistencia justificada ahora por causas climáticas, y que la mayor deserción se producía en el primer grado. Pese a esta aparente apatía frente a la escolarización, se fundó la sociedad cooperadora “Juan José Paso” con el propósito de mejorar las condiciones sociales de alumnos, en sintonía con las creaciones que se registraron en el resto del país durante este lapso temporal (Billorou, 2012; Reula, 1971).

El 21 de marzo de 1936 el maestro decidió dictar los dos primeros grados en horarios continuos, funcionando en dos turnos: el 1º primer grado por la tarde y el 2º por la mañana. Esto obedecía a las dificultades que la concurrencia simultánea de ambos grados tenía para cumplir con los programas establecidos—una situación reconocida por las autoridades y por la cual se solicitaba la creación de un nuevo puesto dada la sobrecarga laboral que experimentaba el director (Provincia de Entre Ríos, Fondo Educación Federación, 1931-1935). Pese a lo que dictaminaba la legislación agraria sobre la necesidad de adaptación al medio, en esa escuela se desarrollaban los programas en vigencia para todas las escuelas de la provincia, sin aludir a los conocimientos agrícolas y sobre la que el CGE “(...) no ha adoptado una disposición especial, sobre los planes de estudio a seguir en esas escuelas (Horne, 1937, p. 81).

En 1937 asumió el cargo de director José González, un maestro egresado de la Escuela Normal Rural “Juan Bautista Alberdi”, cumpliendo así uno de los propósitos de esta política agraria con la incorporación de personal conocedor de la realidad y los quehaceres rurales (Horne, 1937; como maestra de grado fue nombrada Juana L. de Vargas Nova. La inspección registraba la inscripción de 94 alumnos, cifra que se contrastaba con la cantidad de asistentes, siendo la recurrente inasistencia justificada en el “hecho de que muchos colonos son nuevos y recién están organizando sus viviendas, tareas en la que ocupa a toda la familia.” (Cuaderno de Actas de visita Escuela N° 32, pp. 9 y 10). La mayor concentración estaba en el primer grado, asunto que el director atribuía al carácter novel de la escuela, pero que se podía adjudicar también a que la mayoría de estudiantes —tras adquirir un mínimo de alfabetización— abandonaba precipitadamente los estudios. Ante la recurrente falta de asistencia, el Consejo General de Educación (Provincia de Entre Ríos, 1936, p. 85) recomendaba medidas “más enérgicas”: desde las visitas a los hogares para exaltar el cumplimiento de la obligación escolar hasta la presencia de la policía—una directiva presente en la legislación educativa, pero cuyo cumplimiento resultaba difícil de llevar a cabo. Respecto a los contenidos de enseñanza, el interés de las autoridades del gobierno de la educación estaba en el fortalecimiento de la enseñanza de civismo y en la inculcación de la “condición de argentinos, el amor a la nacionalidad y a sus símbolos” (Cuaderno de Actas de visita Escuela N° 32, p. 15) y no en la preparación para el eficiente desempeño en el medio rural.

Durante los años sucesivos, la problemática de la escasa asistencia escolar continuó siendo el principal problema para las autoridades. En 1938, la cantidad de alumnos inscriptos había ascendido a 122, con una mínima variación en los concurrentes, pero con una asistencia de menos de la mitad registrándose en "(...) marzo 49.48%, abril 75.85%, mayo 76.43%, junio 71.60% y julio 60.30%. [...] Quiere decir que en este renglón la escuela está fallando y es de urgente necesidad buscarle remedio para corregir la desviación" (Cuaderno de Actas de visita Escuela N° 32). Asimismo, el funcionario escolar, en otra de sus visitas, reconocía las dificultades de la asistencia, "(...) pero teniendo en cuenta la capacidad de las aulas y el número de personal, con una mayor concurrencia que la que diariamente se obtiene, resultaría sumamente difícil poder atender a todos los alumnos en forma satisfactoria (Cuaderno de Actas de visita Escuela N° 32, p.19). Se trataba de un sinceramiento sobre las responsabilidades de la familia y el Estado en cuanto al cumplimiento de lo establecido por ley. Esta observación tampoco tuvo como consecuencia los cambios curriculares que podrían haber vinculado los contenidos de enseñanza al medio, estimulado el interés de los estudiantes, la mejora en las condiciones edilicias o el nombramiento de un nuevo docente.

Si bien el porcentaje de asistencia crecía paulatina y lentamente, estaba lejos de alcanzar el 81% que las autoridades estimaban como mínimo necesario, y la cantidad de analfabetos de la colonia había aumentado en 1941 a 153 —de los cuales 75 tenían edad escolar— en una población total de 728 personas y en relación al relevamiento del año anterior¹³ (Provincia de Entre Ríos, 1941, T II, p. 67). La persistente problemática seguía atribuyéndose a cuestiones ajenas a la escuela: los alumnos eran mano de obra necesaria para la economía familiar, se habían agravado las dificultades agrícolas por causas de la economía general, el virus de la gripe afectaba la zona, entre otras (Cuaderno de Actas de visita Escuela N° 32, p. 24). No obstante, las autoridades pedían una mayor acción del director en el vecindario y el personal de la escuela solicitaba la creación de un nuevo cargo docente por el numeroso grupo que atendía; era reconocido que la deserción escolar y la asistencia irregular en las zonas rurales estaba "unida a las dificultades que en las escuelas de un solo maestro, representa el dar clases simultáneamente a dos y tres grados, [lo cual] disminuye seriamente la eficiencia de la escuela" (Provincia de Entre Ríos, Tomo III, 1941, p. 151). Siendo significativa la cantidad de niños de 10, 11 y 12 años que nunca había asistido a la escuela, y que tampoco sabía leer y escribir, hacia 1942 los vecinos solicitaron la apertura de una nueva escuela infantil. Atribuían la irregularidad de la asistencia a la distancia que separaba los hogares de la nro. 32 y las dificultades que existían en el acceso, por la presencia de un arroyo. El administrador de la colonia decía al respecto:

(...) es de urgente necesidad la creación de esta escuela, pues los alumnos inscriptos para la misma en su mayoría no han recibido ninguna instrucción y solo

algunos han concurrido a la escuela Nº 32 con asistencia irregular por la distancia que separa este centro de esta escuela” (Provincia de Entre Ríos, Expediente 1493, Federación 1942).

Existió una respuesta oficial ante tal solicitud, por lo que en julio del mismo año se realizó la apertura de la escuela infantil de 2da categoría Nº 47, dirigida por la maestra normal Carmen Labeque. Este establecimiento funcionó en una vivienda de adobe que tenía solo un salón (Véase Figura 1) mientras se regularizaba la donación de una fracción de terreno al Consejo General para la construcción del edificio escolar, cuya administración estaría a cargo de un consorcio escolar creado casi en simultáneo. Las recomendaciones de la inspección se dirigían a garantizar la asistencia diaria para cumplir con la obligación escolar que se dictaba en esta escuela infantil (Cuaderno de Actas de visita Escuela N º47). En la graduación de la institución, el primer grado inferior funcionó con un total de 83 alumnos inscriptos, de los cuales solo asistía un 69%:

[...] lo que considero bueno, si se tiene presente que los bancos existentes solo alcanzan para 40 alumnos, la Srta. Directora ha colocado tablones a los costados del aula con el fin de ubicar el resto del alumnado y aún no es suficiente y es incómodo para los mismos. Si la concurrencia de alumnos se mantiene será necesario que la superioridad autorice a la Srta. Directora un doble turno de tres horas cada uno reconociéndole dos horas extraordinarias de trabajo (Cuaderno de Actas de visita Escuela Nº 47, pp. 5 y 6).

Meses después se organizó la sociedad cooperadora escolar, motivada por la necesidad de proveer a los alumnos vestimenta y útiles escolares y de adquirir elementos de labranza necesarios para fomentar la formación de la huerta y el jardín, contenidos que no se brindaban. Al respecto de los contenidos de enseñanza, el interés oficial desconocía esas demandas centrándose en la implementación de la enseñanza religiosa, que había sido dispuesta a nivel nacional por medio del decreto Nº18441/43.

A lo largo de los años siguientes, la falta de capacidad de las aulas y la precariedad de los edificios continuaban apareciendo como principales preocupaciones de los inspectores y del personal docente. Así lo destacaba la autoridad escolar: “(...) la capacidad de las aulas solo alcanza para poco más de la mitad de los inscriptos [...] el director tiene que hacer compartir los bancos entre tres alumnos y colocando tablones como pupitres (Copiador Colonia Nº1, 1943, p. 251). Hacia 1945, el porcentaje de asistencia en la escuela Nº 32 mejoró, oscilando entre el 86 y el 98,90% y el Consejo Agrario gestionó otra fracción¹⁴ que tenía ciertas ventajas como alambrado, proximidad a la usina eléctrica y molino. Igualmente, el inspector acentuaba que se debía ampliar la práctica de huerta y jardinería “inculcando en los niños los beneficios de estas saludables enseñanzas”, registrándose recién este año la enfática

necesidad de brindar contenidos adaptados al medio; y se incorporaba una nueva maestra de grado. En el caso de la escuela N° 47, el porcentaje de asistencia era de 84,70%, reconociéndose los alumnos oyentes que formarían parte del cuarto grado al año siguiente, se incorporó una nueva maestra para el tercer grado y comenzó a funcionar los dos turnos. También se reclamaba la construcción de un edificio propio, demorado por dificultades en las gestiones entre la propietaria y en Consejo General; por su parte el consorcio escolar contaba con los materiales necesarios y mano de obra. Al mismo tiempo se recomendaba “delimitar fracciones de tierra para la práctica de huerta y jardinería”, la primera vez que apareció mencionado estos contenidos en la propuesta de esta escuela. Al concluir el año escolar, la asistencia a esta escuela fue del 85 %, se evaluaba positivamente los vínculos y la colaboración de la comunidad y se volvía a señalar la dificultades para poner en práctica los contenidos propios de una escuela rural orientada al medio (Cuaderno de Actas de visita Escuela N °47 p. 31-32).

Conclusiones

Los aspectos educativos en la política agraria implementada a partir de 1934 tenían un papel significativo. Así, en el plano normativo, por medio de la capacitación de los agricultores y la formación de niños y jóvenes en los contenidos específicos de las actividades agropecuarias se lograría desarrollar la orientación económica que se proyectaba en un contexto de crisis y, de este modo, superar los límites identificados en los procesos de colonización previa.

La reconstrucción de los diez años de funcionamiento de las escuelas primarias infantiles de una de las colonias creadas en el marco de la Ley de Transformación Agraria nos permitió identificar, por un lado, los límites y tensiones que tuvo la implementación de una política en un territorio y, a su vez, reconocer la permanencia de problemáticas que atravesaban la expansión de la escolarización rural a nivel provincial. Aunque las inspecciones solían coincidir con temporadas donde los niños eran ocupados en las tareas agrícolas, una práctica reivindicada por las comunidades chacareras, la recurrencia de la inasistencia y la deserción escolar también dejaba traslucir las dificultades para garantizar la mínima obligación escolar que, como advertimos, para la población rural se reducía notablemente en relación a lo instituido en la legislación de educación común. Esto se evidenciaba en la falta de presupuesto para la construcción de edificación o, en su defecto, la creación de otras escuelas en la colonia para asegurar las condiciones de accesibilidad y la obligatoriedad escolar, situación que fue reconocida por los funcionarios estatales que, a título de sinceramiento, advertían la imposibilidad que tenía el Estado provincial para cumplir con lo instituido en la legislación.

Uno de los puntos sobresalientes de las escuelas en las colonias lo constituyó

la propuesta curricular orientada a los requerimientos del medio; sin embargo, las prescripciones de los contenidos vinculados a las actividades económicas fueron minúsculas y el propio Consejo General no avanzó sobre definiciones, más allá de lo establecido en la Ley Nº 2985. Al final del período objeto de esta investigación recién se detectaron contenidos relacionados a las actividades agrícolas o la huerta escolar, que no necesariamente se podría conectar con la función utilitaria que se pretendía instalar y se pueden relacionar con ciertos rasgos particulares que, como observamos, tenía la escuela primaria rural en la provincia. Asimismo, se puede conjeturar que la mejora en la asistencia escolar y la presencia de cierta orientación en los contenidos escolares se producían en un momento de mayor estabilidad de la población de la colonia, con avances en la organización de variadas instituciones sociales y en los albores de cambios políticos provinciales y nacionales. Sin embargo, para trazar conclusiones sobre la escolarización primaria en las colonias de la Ley de Transformación Agraria se requiere conocer la situación de las cinco restantes.

La demanda de vecinos para crear otra institución escolar, la fundación de una biblioteca popular que se organizó con un voluminoso conjunto de libros, el funcionamiento de consorcios y cooperadoras escolares ponen en crisis la representación en torno al desinterés de los agricultores por la escolarización y alfabetización de los/as niños/as y, nuevamente, evidencia los límites de la acción estatal para el cumplimiento de lo instituido por la legislación escolar.

En síntesis, durante los diez primeros años de implementación de la legislación agraria la escuela primaria rural orientada a las demandas y necesidades locales tuvo escaso desarrollo y se concentró en la función alfabetizadora, con acento en los contenidos nacionalistas. Garantizar este objetivo constituía, tanto para los agentes estatales como para las familias agricultoras, la tarea fundamental de la escuela primaria rural.

Notas

Prof en Ciencias de la Educación y Dra en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de Entre Ríos. Investigadora Asistente CONICET. janet.cian@uner.edu.ar

La autora agradece la colaboración brindada por las autoridades de la Junta de Gobierno “La Florida” del dpto. Federación (Entre Ríos) señores Víctor Croattini y Héctor Panozo Mela en el proceso de búsqueda de fuentes documentales e informantes claves. Asimismo destaca la lectura y los comentarios realizados por la Dra. Gabriela D’ Ascanio en la primera versión de este artículo.

² Para afrontar los compromisos constitucionales fueron auxiliados con el beneficio de las subvenciones del Estado central que, finalmente, se materializó en la Ley Nº 463 del año 1871, a fin de paliar los aprietos de sus frágiles finanzas.

³ El tratamiento de las Escuelas primarias de jurisdicción nacional – Ley N4874/1905– requiere

una exploración particular.

⁴ En las escuelas infantiles se dictaba hasta segundo grado; en las elementales de 2da clase los tres primeros grados y en las elementales de 1ra, cuatro grados. Solo en las escuelas superiores se brindaba el ciclo de escolaridad obligatoria de seis grados.

⁵ Los datos eran los siguientes: 39, 5% analfabetos, 9,3% de semi alfabetos y 51,2% de alfabetos en la provincia de Entre Ríos.

⁶ Se advertía que la información del censo nacional de educación realizada el 23 de mayo de 1909 bajo la dirección del señor Alberto Martínez contenía información que no condice con el estado actual de la educación de la provincia de Entre Ríos. Para ello, se realizaría otro censo en septiembre de 1910.

⁷ Estableció el voto secreto, obligatorio para los ciudadanos [varones] incluidos en el padrón electoral.

⁸ El 21 de septiembre de 1916 se dictó la ley de intervención de la provincia de Entre Ríos por parte del PEN. Recién se logró regularizar la situación el 23 de abril de 1917, cuando el interventor nacional convocó a la Asamblea General para la elección de senadores nacionales.

⁹ Se crearon mediante resolución del CGE el 11 de mayo de 1917. Funcionaban en el medio rural en la casa de la persona autorizada por el Consejo para su apertura. Se debía enseñar a leer, escribir y contar. Debían estar alejadas del radio de influencia de las escuelas fiscales y por cada alumno concurrente se abonaba un peso.

¹⁰ En una nota que dirigió el Comando de la III División del Ejército al PE provincial se señalaba que el 34% de la clase militar que se incorporó ese año era analfabeto.

¹¹ En este artículo no se tratan los numerosos antecedentes de políticas de colonización agrícola registrados durante el siglo XIX.

¹² Entrevista personal a V.L., hijo del primer agricultor que accedió al título de propiedad en la colonia al cumplimentar en menor tiempo su pago, "como era primer colonia oficial [...] estaba la oposición que decía que era todo política [...] los mismos políticos hacían comité, reunían a la gente y prometían que iban hacer colonias oficiales".

¹³ En 1940 se detectó un total de 93 analfabetos, 44 de los cuales eran de edad escolar.

Por decreto del 29 de octubre de 1947 se amplió a tres hectáreas la superficie de tierras transferidas al Consejo General de Educación para la construcción del local propio de la Escuela Nº 32 en la reserva fiscal.

Referencias bibliográficas

- Alfonseca Giner de los Ríos, J. (2007). Micropolítica, jurisdicción y comunidad agraria en los procesos históricos de la educación rural en México 1920-1940. En Rosas, L. (coord.) *La educación rural en México en el siglo XXI*. México: Centro de Estudios Educativos, pp. 113-157.
- Ascolani, A. (2012). La escuela primaria rural en Argentina. Expansión, orientaciones y dificultades (1916-1932). En *Teias*, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, vol 14, n. 28, pp. 309-324, disponible <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24245>

- Ascolani, A. (2015). Ruralidad, analfabetismo y trabajo en la Argentina. Proyectos y acciones del Consejo Nacional de Educación (1930-1940). En *Cadernos de História da Educação*. Uberlandia, vol. 14, pp. 853-877 disponible <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/33141>
- Ascolani, A. (2017). Concepciones reformistas en torno a las funciones de la Educación Primaria Rural Argentina (1930-1960). En *Dialogia, Revista de política y gestión educativa*, Universidade Nove de Julio (UNINOVE) São Paulo, nº 25, enero-abril, pp. 43-68, disponible <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/6997>
- Ascolani, A. (2018). Prólogo. En Ovino Correa Werle, F.; López, O. y A. Triana (orgs.) *Educacao rural na América Latina*. Paraná, Brasil: OIKOS, pp. 7-20.
- Assaneo, A. (2019). El analfabetismo en el sistema educativo del Territorio de Río Negro. Perspectivas y soluciones desde el ámbito nacional (1934- 1943). En *Divulgatio. Perfíles académicos de posgrado*, Vol. 4, Número 10, 70-89 http://revistadivulgatio.web.unq.edu.ar/wp-content/uploads/sites/65/2016/11/D10_ART5_assaneo_2019.pdf
- Balsa, J. (2012). Discursos y políticas agrarias en Argentina 1920-1955. En *América Latina en la Historia Económica* año 19, núm. 3, septiembre-diciembre, pp 98-128, disponible <http://alhe.mora.edu.mx/index.php/ALHE/article/view/530>
- Billorou, M. J. (2012). Cooperar a la obra de la escuela, en la medida que puedan y como mejor puedan. Las cooperadoras escolares (1930-1945). En Cancino, H.; De la Mora R.; Medeiros de Menezes, L. y Benito Moya, S. (Eds.) *Miradas desde la Historia social y la Historia intelectual. América Latina en sus culturas: de los procesos independentistas a la globalización*. Centro de Estudios Históricos Prof. Carlos S.A. Segreti, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Católica de Córdoba; Universidad Veracruzana, México. Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales. E-Book
- Blanco, M. (2016). Repensando la propiedad rural. La Colonización como estrategia de transformación en los inicios del siglo XX. En Richard-Jorba, R. y Bonaudo, M. (coords). *Historia Regional. Enfoques y articulaciones para complejizar una historia nacional*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Universidad Nacional de la Plata, pp. 143 -159.
- Cian, J. P. (2018). Orígenes de las escuelas agropecuarias en la provincia de Entre Ríos, Argentina 1896-1910. En *Mundo Agrario*, vol. 19, Nº 42, Universidad Nacional de La Plata, pp. 1-17. Disponible en <https://www.mundoagrario.unlp.edu.ar/article/view/MAe093>
- Cian, J. P. (2020). La institucionalización de la formación de los maestros rurales en la provincia de Entre Ríos (Argentina, 1894 -1914). En *História da Educação* pp.1-34. Disponible en <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/91406>
- Cian, J. P. (2023 a). El Plan de Transformación Agraria: avances y límites de la colonización oficial (Entre Ríos, 1934-1938). En *Revista de Estudios Sociales y Marítimos*, Facultad de Humanidades, Universidad de Mar del Plata Nº 24, en prensa.
- Cian, J. P. (2023 b) Colonización oficial y escolarización agraria: debates, proyectos e instituciones (Entre Ríos, 1930-1943). En *Revista de Historia Americana y Argentina* v 59, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo, en prensa.
- De Marco, C. (2012). Nace una colonia. El Instituto Autárquico de Colonización de la provincia de Buenos Aires y el caso de la Colonia 17 de Octubre (Florencio Varela, 1946-1955). En *Anuario del Centro de Estudios Históricos "Prof. Carlos S. A. Segreti" Córdoba* (Argentina),

año 12, pp. 241-259 disponible en <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/anuarioceh/article/view/22712/22331>

De Marco, C. (2014). Escuelas rurales y colonización en el periurbano bonaerense, un estudio de caso (1946-1955). En ASTROLABIO, pp. 284 – 312 <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/astrolabio/article/view/7438/10723>

Dupuy, V. (1913). *Renuncia del Inspector de Escuelas de Entre Ríos. Prof. Víctor Dupuy. Su aceptación. Exposición. Rectificación*. Paraná: La Acción.

Frederic, S. y Soprano, G. (comps.) (2009). *Política y variaciones de escalas en el análisis de la Argentina*. Buenos Aires: Prometeo.

Gutiérrez, T. (2007). *Educación, agro y sociedad. Políticas educativas agrarias en la región pampeana 1897-1955*. Buenos Aires: Editorial Universidad Nacional de Quilmes.

Gutiérrez, T. (2019). Educación agrícola/educación rural en Entre Ríos, Argentina. Continuidad y cambio (1930-1943). En *Revista Encuentros Latinoamericanos*, segunda época. Vol. III, Nº 1, enero/junio pp. 194-216, disponible en <https://ojs.fhce.edu.uy/index.php/enclat/article/download/384/324/1028>

Horne, B. (1937). *Nuestro problema agrario*. Buenos Aires: Librería y editorial de La Facultad Bernabe y Cía.

Lázzaro, S. (2006). Bernardino Horne: política, legalidad y resignificaciones de la cuestión social agraria. En Graciano, O. y Gutiérrez, T. (Comps.). *El agro en cuestión. Discursos, políticas y corporaciones en la Argentina, 1870-2000*. Buenos Aires: Prometeo.

Lázzaro, S. (2012). Políticas públicas en torno a la propiedad de la tierra. Procesos de arrendamiento y colonización. En Balsa, J. y Lázzaro, S. (coords.) *Agro y política en Argentina. Tomo I. El modelo agrario en cuestión 1930-1943*. Buenos Aires: CICCUS, pp 203-261.

Lionetti, L. (2018). La territorialidad en la educación rural en Argentina. Miradas marco y aproximaciones micro. En Ovino Correa Werle, F. y López Oresta (org). *Educacao rural na América Latina*. Paraná, Brasil: OIKOS pp. 135-155

López, M. P. (1999). La educación de rusos judíos y alemanes del Volga en Entre Ríos. Conflictos político- pedagógicos (1880-1910). En Ascolani, A. (comp.). *La educación en Argentina. Estudios de historia*. Rosario: Ediciones del Arca.

Ossana, E. y Hadad, M. (2011). La educación en números. Los aportes y los conflictos de la estadística educativa: varios intentos de lectura. En Ossana, E. et al. *Quienes leen, qué leen y cómo leen los entrerrianos en las últimas décadas del siglo XIX y primeras del siglo XX*. Paraná: Facultad de Ciencias de la Educación UNER pp. 119-144.

Ortiz de Rosas, V. (2016). Los estudios sobre política subnacional en Argentina: un recorrido por diferentes disciplinas y perspectivas. Sobre los aportes de una escala de análisis y su afinidad con un enfoque centrado en los actores políticos y sus prácticas. En *Cuadernos FHycS UNJU N 50* pp. 57-80 <http://revista.fhycs.unju.edu.ar/revistacuadernos/index.php/cuadernos/article/view/244/214>

Panozo Mela, H. (2010). *Colonia oficial Nº 1 "Governador Dr. Miguel Laurencena. Pasado y presente de La Florida* (Bodas de Brillante) Imprenta Callegari, Chajarí, Entre Ríos.

Pierini, M. A. (2016). La educación rural desde la perspectiva de una historia regional de la

Patagonia Austral. *Anuario SAHE*, Vol. 17 – N° 1, pp. 23 – 49.

Petitti, M. E. (2016). La educación primaria en los campos de la provincia de Buenos Aires (1943-1955). En *Mundo Agrario*, v. 17, N° 34, pp. 1-23. Disponible en: <https://www.mundoa-grario.unlp.edu.ar/article/v>

Petitti, M. E. (2022). Alcances y límites de la obligatoriedad escolar en Argentina (provincia de Entre Ríos, 1886 1958). En *Prohistoria*, Año XXV, 38, dic., pp. 1-30, disponible <https://ojs.rosario-conicet.gov.ar/index.php/prohistoria/article/view/1719>.

Provincia de Entre Ríos (1906). *Boletín de Educación. Publicación Oficial de la Dirección General de la Enseñanza* Año XV, N 167 a 170. Paraná: Imprenta Oficial.

Provincia de Entre Ríos (1912). *Memoria de la Dirección General de Escuelas, año 1911*. Buenos Aires: A Mentruyt.

Provincia de Entre Ríos (1913). *La obra escolar de la provincia. Juzgada por el ex inspector general de Escuelas Dn Víctor A Dupuy*. Paraná: Artes Gráficas.

Provincia de Entre Ríos (1934). *Memoria del Ministerio de Hacienda, Justicia e Instrucción Pública presentada a las honorables cámaras legislativas por el ministro Bernardino Horne, año 1934*. Paraná: Imprenta de la provincia.

Provincia de Entre Ríos (1934). *Diario de sesiones de la Cámara de diputados año 1934, 75 periodo legislativo*. Paraná: Imprenta de la provincia.

Archivo General de Entre Ríos (1935 a 1942) *Fondo Educación. Expedientes Serie IV, Caja N 9-departamento, Federación*.

Provincia de Entre Ríos (1936) *Memoria del Ministerio de Hacienda, Justicia e I Publica presentada a las honorables cámaras legislativas por el ministro Luis M Rodríguez, año 1936*. Paraná: Imprenta de la provincia.

Provincia de Entre Ríos (1938) *Memoria presentada a las honorables cámaras legislativas por el ministro de Hacienda, Justicia e Instrucción Pública Dr. Luis M Rodríguez año 1938*. Paraná: Imprenta de la provincia.

Provincia de Entre Ríos (1941). *Memoria del Ministerio de Hacienda, Justicia e Instrucción Pública T II*, Paraná: imprenta de la provincia.

Departamento de Agricultura (1943-1945) *Copiador Colonia Oficial Nº1 1943-1945*.

Consejo General de Educación (1935-1976) *Cuaderno de Actas de visita Escuela Nº 32 Cabildo Abierto, Colonia Oficial Nº 1*

Consejo General de Educación (1942-1972) *Cuaderno de Actas de visita Escuela Nº 42 Oleario Víctor Andrade, Colonia Oficial Nº1*

Reula, F. (1970). *Historia de Entre Ríos*. Tomo III. Santa Fe: Castellví 326.

Varini, C. (1996). *Nuestras colonias*. Chajarí, Entre Ríos: Publicación del Museo Regional Camila Quiroga.